

Inhaltsverzeichnis

Patrick Bühler, Thomas Bühler, Fritz Osterwalder Vorwort	7
Rolf Becker Grusswort	13
Christiane Thompson Im Namen der Autorität: Spielarten der Selbstinszenierung in pädagogischen Ratgebern.....	19
Johannes Bellmann John Dewey und die Sehnsucht nach Erlösung vom deutschen Bildungsdenken. Zur Umwertung eines Klassikers im Kontext der Disziplingeschichte	37
Roland Reichenbach & Daniel Dietschi „Catalyzers, facilitators, energizers“ – Zur Errettung des schulischen Lernens durch die humanistische Psychologie	53
Markus Rieger-Ladich Kältebad und Schocktherapie. Niklas Luhmann als Charismatiker zweiter Ordnung.....	73
Karin Priem Exzess der wissenschaftliche Persona: Nation und Pädagogik bei Eduard Spranger (1882–1963).....	91
Beate Klepper Pathos und Mythos Peter Petersens	103
Jürgen Oelkers Eros und Lichtgestalten: Die Gurus der Landerziehungsheime	121
Alfred Schäfer Induktive Logik und volksorganisches Denken. Autorisierungsstrategien bei Berthold Otto.....	157
Claudia Crotti Ellen Key – zur Inszenierungsgeschichte einer Bewunderten und Geschmähten	181
Malte Brinkmann Übung und Macht in der Pädagogik Montessoris: Pädagogische Analysen zu Polarisation, Normalisation und Hygiene.....	199

Patrick Bühler

Stets „conservativ[] katholisch[]“? Lorenz Kellners moderne Pädagogik.....225

Alexander Maier

Die Erlösung kommt vom Norden – Kerygma und Rhetorik des
„Erzieher-Propheten“ Nicolai Grundtvig.....241

Daniel Tröhler

Pestalozzi, die Methode, und das Matthäus-Evangelium259

Pia Schmid

Inszenierte Genealogie. Zu zwei Jubiläumsfeiern der Franckeschen Stiftungen
im ausgehenden 18. Jahrhundert.....277

Fritz Osterwalder

Der Prophet als Erzieher – Savonarola und Zwingli295

Pestalozzi, die Methode, und das Matthäus-Evangelium

Im Jahre 1926 erschien in Leipzig ein erster von zwei Bänden zum Thema „Pädagogik in Selbstdarstellungen“. Die Einleitung des Herausgebers Erich Hahn macht schon mit dem Titel „Über Persönlichkeit und Autobiographie“ (Hahn 1926, S. VII ff.) deutlich, dass die Darstellung pädagogischer Konzepte über Autobiografien von Pädagogen, genauer gesagt von pädagogischen Persönlichkeiten zu erfolgen hat. Dabei wird der „autobiographische Akt“ als temporäre Überwindung der dualen Trennung von „Ich und Welt“ (ebd., S. XIV) gedeutet, der in sich einen „pädagogischen Sinn“ enthält. Dieser Sinn liegt darin, das „Werk des Ichs in das fremdpersonale Leben einzugliedern“ (ebd., S. XVIII), so dass „pädagogischer und autobiographischer Akt [...] als Wesenseinheit miteinander verbunden“ sind (ebd., S. XXI). Die Urbildung oder das Vorbild sind Augustinus’ *Bekenntnisse*, dann aber auch Rousseau, dessen gesamtes Leben „als Bewegung zwischen den beiden Polen der autobiographisch-pädagogischen Haltung“ gedeutet wird (ebd., S. XXI); weitere Vorbilder sind Goethe, Nietzsche, und Tolstoi (ebd., S. XXI f.).

Das pädagogische Leben, so Herausgeber Hahn, enthülle sich erst im autobiografischen Akt, weil es erst mit diesem gelinge, eine tiefere Beziehung zwischen dem autobiografisch Agierenden und dem „fremden Ich“, an das sich der autobiografische Akt wendet, zu gestalten. Das wiederum heisst, dass sich der Autobiograf für die „Bereicherung und Erhöhung“ des seelischen Lebens des andern opfert: „Mit jeder pädagogischen Tat verbindet sich unweigerlich ein Opfer am eigenen Leben“ (ebd., S. XXII). Insofern sind Sokrates und Jesus die wahren Vorbilder, die ihre Person vollständig für das Ewige der wirkenden Wahrheit geopfert hätten (vgl. ebd., S. XXII f.). Der wahre pädagogische Wille findet seinen grössten Ausdruck im Opfer der Propheten, die geistig ihre Zeit transzendieren und ein künftiges Reich verkünden (vgl. ebd., S. XXIII); der pädagogische Wille zielt nie auf die Ge-

genwart, weil es diese mit dem pädagogischen Leben zu überwinden gelte. Platon, Leibniz und Kant sind die Prototypen dieser auf die Zukunft gerichteten Propheten, die anschaulich machten, wie notwendig das Opfer der Person für den pädagogischen Akt zum zukünftigen Leben sei (vgl. ebd., S. XXIV).

Acht „Persönlichkeiten“ waren in diesen beiden Bänden eingeladen, sich autobiografisch zu offenbaren, und sie folgten grossenteils dem Opfermythos nur zu gerne. Es handelt sich um ein buntes Sammelsurium reformpädagogischer Exponenten, nämlich um Stanislaus von Dunin-Borkowski, Georg Kerschensteiner, Rudolf Lehmann, Paul Oestreich, Wilhelm Rein, Hans Blüher, Ludwig Gurlitt, August Lay, Rudolf Pannwitz, Oskar Pfister und Ernst von Sallwürk, die ihre jeweiligen Biografien als Opfergabe für eine bessere Welt interpretierten. Rudolf Lehmann etwa beschreibt die ganz besondere Schwierigkeit für Pädagogen, eine Lebensgeschichte zu schreiben, weil es immer darum gehe, „wie pädagogische Gesinnung entsteht“ (Lehmann 1926, S. 97), und Paul Oestreich versteht das Leben als Kampf im Leben, „um ihrer Selbsterhaltung als Ideenträger willen“ (Oestreich 1926, S. 139). Wilhelm Rein deutet sein Leben als Kampf in der Überwindung der akademischen Marginalisierung der Pädagogik „als Dienst der Pädagogik“, weil er „seinem Volke an dieser Stelle am besten dienen“ zu können glaubte (Rein 1926, S. 180), und Ludwig Gurlitt verweist auf den „Zorn über [s]eine durch die Schulerziehung geschädigte Natur“, der ihn „zum Erziehungsreformer gemacht hat“ (Gurlitt 1927, S. 27). Persönliches Schicksal und das Ringen um das pädagogische Werk, Kampf und Erlösung, bilden für die Autoren eine logische oder sogar ontologische Einheit wie das Leben, Leiden und Sterben Jesu.

Natürlich hat der Herausgeber Erich Hahn, der in Leipzig bei Theodor Litt über den Okkultisten Agrippa von Nettesheim promoviert hatte, dieses Genre der Selbstopferung für das pädagogisch Gute zum Wohle der Menschheit oder zumindest des eigenen Volks nicht erfunden; ganz im Gegenteil, es handelt sich um ein Muster, das zumindest im deutschen Sprachraum alltäglich geworden war und, wenn ich mich nicht irre, noch lange aktuell geblieben ist. Auf wen dieser Topos ursprünglich zurückgeführt werden kann, muss hier offenbleiben und ist vielleicht auch gar nicht so wichtig. Entscheidender ist, dass die öffentliche Inszenierung der pädagogischen Autobiografie wohl tatsächlich auf eine einzelne Figur zurückgeführt werden kann, die in einem

Zeitalter agierte, das sich anschickte, die Zukunft pädagogisch, d. h. durch den Ausbau der Schulen, zu gestalten – ich rede von Pestalozzi um 1800.

Die These, dass dieses autobiografisch-pädagogische Muster vor allem mit Pestalozzi – und nicht mit anderen – *öffentlich* zum Durchbruch kam, kann hier natürlich nicht im eigentlichen Sinne bewiesen werden, aber es kann gezeigt werden, wie es Pestalozzi gelang, seine Pädagogik, genauer seine pädagogische Methode, so mit seiner Autobiografie zu verknüpfen, dass sein Leiden und seine Lebensopfer der Methode Autorität verliehen. Die europäische Öffentlichkeit, durch die Ereignisse vor allem der Französischen Revolution und deren Folgen in ihrem Selbstverständnis erschüttert, zeitgleich mehr oder weniger aufgeklärt, aber noch immer in der Weltdeutung tiefreligiös, war offensichtlich nur allzu gerne bereit, auf die Karte Bildung zu setzen und denjenigen Personen Glauben zu schenken, die sich mit ihrem Leben für die Bildung zum wahren Guten geopfert hatten. Pestalozzi war in diesem Sinne nicht, wie das die Literatur manchmal behauptet, seiner Zeit voraus, sondern entsprach deren Desideraten weitgehend. Es ist – so meine These – diese historisch spezifische Konstellation öffentlicher Nachfrage und Selbstinszenierung, die das eingangs besprochene Genre der pädagogischen Opferbiografie öffentlich zu etablieren verhalf.

Im Folgenden soll diese These in vier Schritten plausibel gemacht werden. Zuerst werde ich zeigen, wie Pestalozzi seine für die damalige Öffentlichkeit wichtigste Errungenschaft, seine Methode, mit seinem Leben autobiografisch verknüpfte, indem er dieses Leben als besonders entbehrungsreich darstellte (1.). In einem zweiten Schritt rekonstruiere ich, wie unkritisch, ja geradezu willfährig die Zeitgenossen die Verbindung von Opfer und Methode rezipierten und wie die Folie dieser Interpretation das Leben und Leiden von Jesus Christus zum Vorbild hatte – eine Folie, die Pestalozzi durchaus zusagte (2.). Als Drittes möchte ich auf die Grenzen dieser Folie hinweisen, da man bei Pestalozzi selbstverständlich in keiner Art von Erlöser reden kann. Von größerem Interesse ist das damals sich öffentlich durchsetzende kulturelle Genre ‚Erziehung‘, das offensichtlich auf Erlösungsfiguren angewiesen zu sein schien und dieses wenn nötig wider besseres Wissen konstruierte (3.), und, wie ich ganz am Schluss zeigen möchte, noch sehr lange, oft im Zusammenhang mit der sakralisierten Nation, auch blieb (4).

I Die Methode und das Leben

Obwohl Pestalozzi bereits 1781 mit dem ersten Band des Romans *Lienhard und Gertrud* einer breiteren Öffentlichkeit bekannt geworden war, war es erst die Erfindung der ‚Methode‘ um 1800, die ihn auch wirklich berühmt machte. Massgeblich unterstützt wurde er dabei von der Nomenklatur der Helvetik, die die neue Republik unter anderem über den Ausbau eines neuen Schulsystems aufbauen wollte und dabei auf neue Lehrmethoden und -inhalte angewiesen war. In diesem Kontext avancierte Pestalozzi innerhalb von weniger als drei Jahren – zwischen 1799 und 1802 – zum grossen Hoffnungsträger, zuerst für die Helvetik, dann für halb Europa. Pestalozzi hatte in Stans, so gab sich der damalige Bildungsminister Stapfer in einer Eingabe an das Helvetische Direktorium vom 23. Juli 1799 überzeugt, eine effektive Lehrmethode für das Lesen entwickelt: „Il a découvert une *méthode* très simple pour apprendre à lire aux enfants“, wobei Pestalozzi die besonderen Schwierigkeiten dieses Unterrichtsfaches dadurch gelöst habe, dass er es „sur la nature de l’esprit des enfants“, d. h. in heutiger Terminologie entwicklungspsychologisch abgestützt habe (zit. nach Luginbühl 1902, S. 187 f.).

Als wenige Monate später derselbe Helvetische Bildungsminister Stapfer die „Gesellschaft von Freunden des Erziehungswesens“ gründete, hatte diese nur einen Zweck, nämlich Pestalozzi zu helfen, die Methode zu propagieren. Sie forderte Pestalozzi auf, zuerst die Lehrmethode theoretisch darzustellen und dann sobald wie möglich entsprechende Lehrbücher zu verfassen, die in den neu organisierten Volksschulen gebraucht wurden. Die Helvetische Regierung hatte ihm in der Zwischenzeit sogar ein Druckprivileg verschafft, d. h. ein Copyright seiner Werke, was damals eher unüblich war. Noch im Herbst 1800 reichte Pestalozzi eine theoretische Abhandlung über seine Methode ein und machte sich gleichzeitig an ein Buch, das er als Einführung in den Gebrauch der noch nicht geschriebenen Lehrbücher konzipiert hatte. Da Pestalozzi familialen und schulischen Unterricht prinzipiell nicht trennte, sollte dieses Buch den Titel *Vorrede zu meinen Versuchen, den Müttern Anleitung zu geben, ihre Kinder selbst zu unterrichten* tragen. Es war in Form von vierzehn Briefen abgefasst, erschien im Herbst 1801 und trug den vom geschäftstüchtigen Verleger Heinrich Gessner formulierten Titel *Wie Gertrud ihre Kinder lehrt*, wobei die im Titel genannte Gertrud an den literarischen Erfolg *Lienhard und Gertrud* erinnern sollte. Das Buch verkaufte sich tat-

sächlich äusserst gut, was dem Verleger allerdings wenig half; 1803 musste er Konkurs anmelden.

Wie Gertrud ihre Kinder lehrt sollte also in die noch ausstehenden, auf der Methode fussenden Lehrbücher einführen, die für den neuen Unterricht zu Hause und in der Schule geplant waren. Von besonderem Interesse ist dabei der Umstand, dass die ersten drei der vierzehn Briefe vor allem den Versuch enthalten, biografisch zu erklären, weshalb Pestalozzi die Methode überhaupt erfunden oder gefunden hatte. Auffallend sind in diesen drei Briefen zwei Merkmale, nämlich zum Ersten die lange Linie, die Pestalozzi bis in seine Neuhof-Zeit um 1770 zurückzieht, um von da aus eine 30-jährige Entwicklungszeit seiner Methode zu rekonstruieren, und zum Zweiten die spezifische Interpretation dieser 30 Jahre, die das Leiden und die Verstossung, aber auch sein standhaftes Festhalten an der Entwicklung einer neuen Pädagogik dokumentiert: Eine Methode erfindet man nicht einfach so, sondern man erleidet sie über lange Zeit.

Seine lange Leidensgeschichte interpretierte Pestalozzi aus seinem sozialen Engagement. Demnach habe „seit [s]einen Jünglingsjahren“ sein Herz sich danach gesehnt, „die Quelle des Elends zu stopfen, in die [er] das Volk um [s]ich her versunken sah,“ und schon vor über 30 Jahren habe er „Hand an das Werk“ gelegt, mit dem er jetzt als Pädagoge beschäftigt sei. Er habe auf dem Neuhof selber mit „mehr als funfzig Bettlerkindern“ zusammengelebt und habe „in Armuth mit ihnen mein Brod“ geteilt. Er selber habe sich zum Bettler gemacht, um die Bettlerkinder zu lehren, selbst im Bettelstande als Mensch zu leben, wobei er das Bildungskonzept auf Ackerbau, Protoindustrie und Handel gelenkt habe. Noch heute sehe er „keinen Irrthum in den Fundamenten desselben“, nur die Details wären damals nicht richtig entwickelt gewesen, so dass sein Plan letztlich scheitern musste (Pestalozzi 1801/1932, S. 183 f.).

Das Scheitern sei aber insofern heilsam gewesen, so Pestalozzi weiter, als seine grosse finanzielle Not auf dem Neuhof ihn selber ins „Elend“ geführt habe, so dass er „das Elend des Volkes und seine Quellen immer tiefer und so kennen[gelernt habe], wie sie kein Glücklicher kennt“ (Pestalozzi 1801/1932, S. 184): „Ich litt was das Volk litt, und das Volk zeigte sich mir, wie es war, und wie es sich niemand zeigte. Ich sass eine lange Reihe von Jahren unter ihm wie eine Eule unter den Vögeln. Aber mitten im Hohngelächter der mich wegwerfenden Menschen, mitten in ihrem lauten Zuruf: du Armseliger! du

bist weniger als der schlechteste Tagelöhner im Stande dir selber zu helfen, und du bildest dir ein, dass du dem Volke helfen könntest? – mitten in diesem hohnlachenden Zuruf, den ich auf allen Lippen las, hörte der mächtige Strom meines Herzens nicht auf einzig und einzig nach dem Ziele zu streben, die Quellen des Elends zu stopfen, in das ich das Volk um mich her versunken sah, und von einer Seite stärkte sich meine Kraft immer mehr. Mein Unglück lehre mich immer mehr Wahrheit für meinen Zweck. Was niemand täuschte, das täuschte mich immer; aber was Alle täuschte, das täuschte mich nicht mehr“ (ebd., S. 184). Die Allegorie mit der Eule und den Vögeln ist nicht zufällig, sondern verstärkt die Rolle des unverstandenen Weisen. Denn die Eule ist nicht nur eine Metapher für die Weisheit, sondern meint im ornithologischen Kontext die Rolle des Angefochtenen, greifen doch Vögel tagsüber die nachtaktiven Eulen an, sobald sie sich deren gewahr werden. Nicht nur die gute Gesellschaft hatte sich also von Pestalozzi distanziert, sondern auch seine Zielgruppe, die Armen. Das Resultat war, in der Logik von Pestalozzis Narrativ, die totale soziale Isolation.

Erst in der Helvetik, als er seine Dienste als Pädagoge angeboten habe, habe man ihm Vertrauen geschenkt, so Pestalozzi, und ihn nach Stans geschickt, wo, als „Resultat der Noth“ die Methode greifbar geworden sei, von der Stapfer in der oben zitierten Eingabe an das Direktorium Zeugnis ablegte. Noch sei die Welt ihm gegenüber aber äusserst skeptisch eingestellt gewesen, so Pestalozzi, und zitiert noch im ersten Brief von *Wie Gertrud ihre Kinder lehrt ein Gespräch* über ihn, das ihm zugetragen worden sei:

„Der Erste sagte: Hast du gesehen, wie entsetzlich er aussieht?

Der Andere. Ja, der arme Narr dauert mich.

Der Erste. Mich auch, aber es ihm nicht zu helfen. Allemahl, wenn er einen Augenblick einen Schein von sich wirft, dass man glaubt, er könne wirklich etwas, so ists den Augenblick darauf wieder dunkel um ihn her, und wenn man näher hinzu kömmt, so hat er nur sich selber verbrennt.

Der Andere. Hätte er es nur einmahl ganz gethan! es ist ihm doch nicht zu helfen, bis er Asche ist?

Der Erste. Man muss weiss Gott das bald für ihn wünschen!

Das war der Lohn meiner Arbeit in Stanz, einer Arbeit, die noch kein Sterblicher in diesem Umfang und unter solchen Umständen versuchte, einer Arbeit, deren innerer Erfolg mich wesentlich auf den Punkt brachte, auf dem ich jetzt stehe“ (Pestalozzi 1801/1932, S. 192).

II Leben, Leiden und Erlösung

Dreissig Jahre lang leiden für die Hervorbringung einer natürlichen Lehrmethode war offenbar ein starkes Argument, wenn man die zeitgenössischen Reaktionen betrachtet. Der amtliche Bericht der Helvetik über die Nützlichkeit von Pestalozzis Methode, in anderen Worten ein öffentliches Gutachten, das an alle Erziehungsräte der Schweiz verschickt wurde, begann jedenfalls so: „Wenn er [Pestalozzi] in der Auffindung der wahren Methode glücklicher als andere gewesen ist, so scheint er das neben der rastlosen Thätigkeit seines Geistes dem sonderbaren und, im Ganzen betrachtet, äusserst unglücklichen Gange seines Schicksals zu verdanken. Nur tiefe Noth, verbunden mit einen dringenden Bedürfnisse, sich in angreifender Beschäftigung zu zerstreuen und etwas Gutes, etwas Ausserordentliches zu wirken, konnte diesen Mann auf den Gedanken gebracht haben, den er vor zwanzig Jahren wirklich ausgeführt hat. Damals nämlich hatte er eine Erziehungsanstalt gebildet, wozu die Zöglinge von den öffentlichen Strassen genommen und aus der tiefsten Bettelei herausgezogen wurden ...“ (Ith 1802/1902, S. 2). Beide Veröffentlichungen, die von *Wie Gertrud ihre Kinder lehrt* sowie das Gutachten von Samuel Ith, prägten die öffentliche Wahrnehmung der Methode in halb Europa. Der Königlich-Preussische Kammerrat Justus von Gruner kündigte etwa in der *Neuen Berlinischen Monatsschrift* die Subskription für Pestalozzis Schulbücher – die noch immer nicht geschrieben waren – 1803 so an: „Der grosse Fund, welchen der edle Pestalozzi in Burgdorf bei Bern durch seine, nach 30jährigen unermüdetem Forschen, Versuchen, Nachdenken, zu Stande gebracht hat und mittelst seines angelegten Instituts erprobte neue Lehrmethode für die Menschheit gethan, ist den Lesern Deutscher Zeitschriften, und den Verehrern der treflichen Werke des hochherzigen Mannes selbst bereits hinreichend bekannt“ (Gruner 1803, S. 147 f.). Es folgt eine Zusammenfassung des Ith-Berichts mit langen Zitaten, mit denen das Ziel der Methode umschrieben wird, nämlich „das Wohl der Menschheit“. „Pestalozzi selbst kennt keinen anderen Wunsch als diesen“, so Gruner weiter, „für den er eine lange Reihe schrecklicher Jahre mühsam hingeopfert hat. Nicht dass Er ärnte, sondern dass die Menschheit die Früchte seiner kostbaren Saat geniesse – das will Er, der nie ein anderes Glück kannte, als das allgemeine“ (ebd., S. 151).

Der Hinweis auf die Ernte ist nicht zufällig, sondern verweist, was den damaligen Zeitgenossen sicherlich geläufiger war als uns heute, auf eine

berühmte Stelle in der Bibel, in welcher Jesus seinen Jüngern sagte: „Die Ernte ist gross, aber der Arbeiter sind wenige. Bittet daher den Herrn der Ernte, dass er Arbeiter in seine Ernte sende!“ (*Matthäus* 9, 37–38). Die Sprache der Evangelien als Interpretationsfolie von Pestalozzis Werk war nichts besonders Auffälliges. So betonte Karl Viktor von Bonstetten beispielsweise: „Pestaluz hat seit vierzig Jahren sein Leben und seine Existenz der Erziehung von armen Kindern aufgeopfert. Wer mehr als Er für die Menschheit gethan hat, hebe den ersten Stein gegen ihn auf“ ([Bonstetten] 1802, S. 49). Allerdings ist die biblische Sprache nicht einfach nur ein damals übliches kulturelles Interpretationsmuster, mit dem die Erwartungen an die neue Pädagogik im Zusammenhang des *Nation Building* formuliert wurden, sondern eher schon Resultat eines Programms, denn Pestalozzi selbst hatte sein Leben nicht einfach nur autobiografisch auf eine Linie hin zur Entdeckung der Methode hin beschönigt, sondern mehr oder weniger bewusst in Parallele zu Jesus' Leben konstruiert.

Diese Interpretation wird durch ein Dokument belegt, das nur fragmentarisch überliefert ist und ausser in der *Kritischen Gesamtausgabe* auch nie gedruckt oder kommentiert wurde; der Titel stammt von den Herausgebern und lautet „Bemerkungen zum Matthäus-Evangelium“ (Pestalozzi 1802a/1952). Enthalten sind Auszüge aus *Matthäus* 13 bis 25, also von den sieben Gleichnissen bis zum Gleichnis der anvertrauten Talente und hört damit unmittelbar vor dem Abschnitt über „Jesu Leiden und Sterben“ auf (*Matthäus*, 26). Die Herausgeber der *Kritischen Ausgabe* interpretierten den Sinn dieser Bemerkungen zum Matthäus-Evangelium im Zusammenhang mit Pestalozzis Auftrag an seinen in Burgdorf tätigen Religionslehrer Johann Karl Reichhard, ein Lehrmittel für den Religionsunterricht zu konzipieren; schliesslich wartete die Öffentlichkeit auf die Pestalozzi'schen Lehrmittel. Pestalozzi hatte in der Tat Reichhard beauftragt, aus allen vier Evangelien „alles Wesentliche der Reden und Thaten Jesu Christi“ zu extrahieren, um „durch Zusammenstellung ihrer erhabenen Einfachheit den Geist der Lehre Jesu [...] dem Verstand und dem Herzen der Kinder auf eine Art näher zu bringen, die, soviel als Menschen möglich, derjenigen am meisten nahe steht, mit welcher der Heiland selber seine Lehren dem Verstand und Herzen der Kinder nahe gebracht hat“ (Pestalozzi 1802b/1952, S. 96 f.). Inhalt und Vermittlungsart – das heisst Methodik – sollten also möglichst mit den Intentio-

nen Jesus' übereinstimmen und alles ins Rahmenprogramm der methodischen Lehrbücher Pestalozzis passen.

Die „Bemerkungen zum Matthäus-Evangelium“ zeigen deutlich, dass es nicht nur darum ging, Jesus' Methodik zu imitieren, sondern auch sein Leben auf die von Pestalozzi entwickelte Methode hin zu interpretieren, und das tat Pestalozzi ziemlich freimütig – und wiederum autobiografisch motiviert. So kommentiert Pestalozzi die Stelle in *Matthäus* 13, 57–58, in der beschrieben wird, wie Jesus in seiner Heimatstadt Nazareth die sieben Gleichnisse lehrt, aber auf Argwohn stösst und diesen Argwohn auf die grundsätzliche Ablehnung von Propheten zu Hause zurückführt, so:

Und sie nahmen Anstoss an ihm.
Jesus aber sprach zu ihnen: Ein
Prophet ist nirgends verachtet au-
sser in seiner Vaterstadt und in sei-
nem Hause. Und er vollbrachte
dort nicht viele Machttaten um ih-
res Unglaubens willen.
Matthäus 13, 57–58

Der höchste Grad an Misskenung
Jesu gieng wie gewohnt von dem
höchsten Grad der Kentnis seiner
äusseren Niedrigkeit, von der ge-
nauen Kentnis seines Herkomens,
nahmentlich seines Stands, seiner
Verheltnissen und der Seinigen aus.
(Pestalozzi 1802a/1952, S. 35)

Pestalozzis spezifische Interpretation von *Matthäus* orientiert sich nur sehr oberflächlich mit der biblischen Vorlage und benutzt diese, um eine Lebensbeschreibung seiner selbst einzubringen. Das Muster dieser Beschreibung steht in einer Passage von *Wie Gertrud ihre Kinder lehrt*, in welcher Pestalozzi einen Bericht seines Mitarbeiters Johann Christoph Buss einrückte, der Pestalozzis Äusseres zum Gegenstand hat. Es handelte sich um den Bericht des ersten Zusammentreffens von Buss mit Pestalozzi: „Er kam mit ungebundenen Strümpfen, sichtbar staubig, und wie durchaus zerstört [...] Ich kann das Gefühl nicht beschreiben, das ich in diesem Augenblick empfand, es näherte sich beinahe mit dem Mitleiden, das doch mit Erstaunen verbunden war“ (Pestalozzi 1801/1932, S. 234).

Die Passage aus *Matthäus* 15,14, in der Jesus gegen die Pharisäer und Schriftgelehrten polemisiert, zeigt die Uminterpretation der Stadt Nazareth im Jahre 30 mit der Skepsis gegenüber den Schriftgelehrten auf Burgdorf 1802 als Heimat der neuen Bildungsmethode:

Lasset sie; sie sind blinde Führer von Blinden. Wenn aber ein Blinder einen Blinden führt, werden beide in eine Grube fallen. (*Matthäus* 15,14)

Eine jede auf das Verderben der Menschennatur gebaute und aus ihr entkeimende Bildungsweise des menschlichen Geschlechts kan nicht bestehen, die inere Krafft des Wesentlichen und Göttlichen der Menschennatur wird und muss sie endlich besiegen und ausrotten. (Pestalozzi 1802a/1952, S. 36)

Die Erlösungstaten Jesu werden pädagogisch auf Pestalozzis Methode uminterpretiert. Davon zeugt auch der Kommentar zu *Matthäus* 16,6:

Und als die Jünger ans jenseitige Ufer kamen, hatten sie vergessen, Brot mitzunehmen. Jesus aber sagte zu ihnen: Sehet zu und hütet euch vor dem Sauerteig der Pharisäer und Sadduzäer! (*Matthäus* 16, 5–6).

Er warnet seine Jünger vor Lehrarten auch der erleuchtetsten, cultivirtesten und äusserlich zu den höchsten kirchlichen Stellen beruffenen, angesehensten Männern seines Zeitalters und erklärt ihre Unterrichtsweise und Volksbildung als auf das Verderben der Menschennatur und nicht auf das innere göttliche Wesen derselben gebaut (Pestalozzi 1802a/1952, S. 36).

Jesus' Lehre, die dieser seinen Jüngern predigt, ist die Vorform von Pestalozzis Methode, die er seinem Zeitalter vorlegt.

Wenn ihr Glauben habt [auch nur so gross] wie ein Senfkorn, werdet ihr zu diesem Berge sprechen: Hebe dich weg von hier dorthin! und er wird sich hinwegheben, und nichts wird euch unmöglich sein. [...] Als sie aber in Galiläa umherzogen, sprach Jesus zu ihnen: Der Sohn des Menschen wird in die Hände der Menschen ausgeliefert werden, und sie werden ihn töten und am dritten Tage wird er auferweckt werden. Und sie wurden sehr betrübt (*Matthäus* 17, 20; 22).

Er hat allgemein angenommen, die Verkündigung der sittlichen Selbständigkeit durch den Glauben an ihn werde äusserlich und by seinem Leben keinen guten Erfolg haben, sondern ihm und seinen Anhängern Misskenung, Verfolgung und vielfaches Leiden zuziehen. Er knüpft die Erhaltung des Wachstums der inneren Selbständigkeit seines Glaubens an den Gebrauch psychologischer Mittel, die Gemüthstimmung auch äusserlich zu erhalten, die mit dem Wesen der inneren Selbstständigkeit harmonisch sind (Pestalozzi 1802a/1952, S. 37 f.).

III Die Erlösungssuche der modernen Pädagogik

Pestalozzis „Bemerkungen zum Matthäus-Evangelium“ wurden erst im 20. Jahrhundert gedruckt, aber es bedurfte nach 1800 dieser öffentlichen selbst-inszenierenden Interpretation auch gar nicht, wie zahlreiche Beschreibungen Pestalozzis belegen: Pestalozzi inszenierte sich nicht nur als pädagogischer Erlöser, sondern die Öffentlichkeit wartete offensichtlich auf einen solchen, wie sich etwa an einem Brief des Theologen, Pädagogen und Schriftstellers Johann Ludwig Ewald an Pestalozzi an Pfingsten 1803 zeigen lässt: „Endlich komme ich dahin Ihnen einen ordentlichen Brief zu schreiben, edler Freund der Menschen, Märtyrer für die Menschheit, also des guten, Kolumb für intellektuelle Menschenbildung; so Gott will, gekrönt mit der besten Krone der Menschenachtung, mit Liebe der Edlern, der Notablen, im Reiche Gottes.“ Und er kommt zu dem Schluss: „Kurz: das Christenthum ist eine pestalozzische Methode, religiöse Begriffe zu entwickeln, religiösen Sinn zu bilden, oder Ihre Methode ist eine christliche Methode, das intellektuelle Vermögen zu bilden – oder vielmehr: Beide haben aus einer Quelle geschöpft: aus der menschlichen Natur und ihren Bedürfnissen“ (Ewald 1803/2009, S. 596; 598).

Ewald war kein skurriler Aussenseiter, sondern repräsentierte eine vor allem auch in Deutschland verbreitete überhöhte Erwartungshaltung gegenüber (neuen) Erziehungsmethoden, die gleichzeitig modern als auch christlich fundiert sein sollte. So beschreibt der Mecklenburgische Justizrat und Verantwortliche für Schulfragen, Wilhelm Christian von Türk, sein Treffen mit Pestalozzi 1804: „Freund, es geht, es geht! – sagte er zu mir mit einem Ausdruck – nun, man muss dieses lebhafte Auge, diese Züge einer unerschütterlichen Gutmüthigkeit, welche allen Stürmen des Schicksals widerstand, gesehen haben, um diesen Ausdruck sich vorstellen zu können. Noch sah ich in keinem menschlichen Gesicht etwas Ähnliches“ (zit. nach Morf 1885, S. 34).

Pestalozzi gefiel sich in der Rolle als Heilsbringer, und als er sich 1804 von seinen Mitarbeitern und Schülern in Münchenbuchsee verabschiedete, um nach Yverdon zu ziehen, sprach er zuerst von Jesus und sagte dann: „Wenn Ihr an Jesus Christus denket, so erinnert Euch auch meiner, indem ich gestrebt habe, Euch zu ihm zu führen. Natürlich ist es, dass ich diesen letzten Morgen Euch noch an das erinnere, was ich für Euch gewesen“ (Pestalozzi

1804/1935, S. 227). Die junge Lehrerin Lotte Lutz, die bei diesem Anlass zugegen war, schrieb darauf ihrem Bräutigam und dem späteren Gründer einer Pestalozzi-Schule in Frankfurt, Anton Gruner, überaus begeistert: „Ich denke, wenn Sie ihn kreuzigten, so wäre es ihm willkommen, denn er ist nun Jesum Christum“ (Lutz 1804/1930, S. 1).

Christus ist im *Neuen Testament* der von Gott gesandte Erlöser der Menschheit, der im *Alten Testament* angekündigt geworden war. Er hat zwei Naturen, eine göttliche und eine menschliche und ermöglicht durch seinen Opfertod – die Kreuzigung – den Menschen, sich von der Erbsünde zu befreien. Diese potenzielle Befreiung wurde dann je nach Konfession unterschiedlich interpretiert. Die systematisch-theologische Frage, wie sich in Jesus Göttliches zum Menschlichen verhält ist eine zentrale Frage der Christologie, für die Pestalozzi wenig Interesse bekundet hat. Viel stärker hat er sich für Fragen der Soteriologie interessiert, d. h. für die Lehre vom Heil und der Erlösung des Menschen. Die Frage ist nur, wovon die Menschen erlöst werden sollten und in was sich die Erlösung auswirken sollte. Es mag sein, dass Pestalozzi immer mehr oder weniger gewusst hat, wovon er die Menschen erlösen will. Es war mit Sicherheit keine traditionelle kirchliche Vorstellung von Erbsünde, die ihn anleitete, sondern die unerfüllte Vision einer christlichen Republik, die verhältnismässig egalitär war, aber nicht zwangsweise demokratisch, in welcher die interpersonalen Beziehungen nur zur Not gesetzlich geregelt sein sollten, im Idealfall aber durch väterliche Regenten bestimmt wurden und in welchen die Menschen genügend Spielraum erhielten, um für ein würdiges Leben ihrer Familien zu sorgen. Der Landvogt Arner aus *Lienhard und Gertrud* (Pestalozzi 1781–1787/1927–1928) blieb Pestalozzis politisch-soziales Ideal auch über die Helvetik hinaus, innerlich geläutert, d. h. gemeinwohlorientiert, und dadurch die Subsistenzwirtschaft der gemeinen Leute sichernd, die ihrerseits so weit gebildet werden sollten, damit sie diesen Freiraum sinnvoll – d. h. tüchtig und bescheiden – nutzen konnten. Wenn Pestalozzi Freiheit forderte, dann war das keine Freiheit im Sinne der Französischen Republik und ihrem modernen Naturrecht, sondern der alten Tugendrepublik. Die Gesetze sollte Freiheit schaffen, die an „Haus und Hof kettet, an Weib und Kinder“ (Pestalozzi 1797/1938, S. 102). Soziale Mobilität durch Bildung war zwar nicht ausgeschlossen, aber sicher nicht primär intendiert. Das allerdings wollten damals auch die allerwenigsten Menschen; und wenn man Pestalozzi heute für diese relativ konservative

Haltung kritisiert, ist das nicht sonderlich historisch. Die abstrakte Vorstellung, dass alle Menschen gleich seien, hätten die meisten Menschen irgendwie akzeptiert – auch Pestalozzi –, aber eine konkrete Vorstellung einer tatsächlichen vollkommenen Auflösung der Stände hätten sie nicht entwickeln können.

IV Nationalreligiöse Rezeptionsinteressen

Volksbildung wurde nach 1800 zum Mittel der Nationalbildung, mit welcher sich die Regenten der Integration der Volksmassen sichern wollten, und hierfür schien tatsächlich beides geeignet, die Figur Pestalozzi, die das Volk ‚wie kein anderer kannte‘ und deshalb Glaubwürdigkeit besass, als auch seine Methode, die auf der göttlichen Natur des Kindes beruhte und schon von Müttern angewandt werden konnte. Als bis 1815 oder 1820 evident geworden war, dass die Methode sich für den tatsächlichen Schulunterricht nur wenig eignete, trat für eine Weile Ernüchterung ein, nicht zuletzt auch vor dem Hintergrund der Restauration, aber mit der Regeneration und dem Vormärz und Pestalozzis 100. Geburtstag 1846, den man in Preussen erst noch ein Jahr zu früh feierte, konnte man sich immerhin noch der Stifterfigur der Volksbildung bedienen, grossherzig, selbstlos, opferbereit. Standespolitisch waren das hervorragende Argumente für den Aufstieg der Volksschullehrer, die umgekehrt in ihrer Ausbildung mit den zentralen bildungsphilosophischen Schriften Pestalozzis konfrontiert wurden – von seinen Methodenbüchern aber verschont blieben. Insbesondere nach der Reichsgründung 1871, als das Deutsche Reich massiv in den Ausbau des Schulwesens investierte, wurde die Lehrerbildung forciert, wobei es dem Genre ‚Geschichte der Pädagogik‘ zu überlassen war, die Volksschullehrer – die man keinesfalls universitär ausbilden wollte – moralisch auf die Nation zu trimmen. Pestalozzi, der als einziger nicht deutscher Autor der pädagogischen Helden nach 1800 Aufnahme in die Geschichtsbücher der Pädagogen fand, erlebte dabei eine weitere Hausse.



Quelle: Tröhler 2003, S. 49

Engagement statt Unterricht, Herz statt (zu viel) Kopf, war den Bildungsverwaltungen und der Lehrerschaft am Ende des 19. Jahrhunderts wichtig. Dies zeigte sich sehr schön anlässlich der Einweihung des Pestalozzi-Denkmal am 5. und 6. Juni 1890 in Yverdon. Entsprechend Pestalozzis Renommee fanden sich Vertreter aus der ganzen Schweiz (darunter ein Bundesrat), Frankreichs, Russlands, Schwedens, Deutschlands und Italiens zu diesem Anlass ein, Lehrervertreter und Bildungspolitiker, die „leur vénération pour un maître d'école dont le génie résidait dans le cœur“ bezeugen wollten (Clerc 1890, S. 217). Pädagogik war eine Sache der Hingabe für das Gute und der Gute der sich Opfernde wider das Böse.

Solche Rituale sind nicht Resultate von Wirkungen, die von Pestalozzi ausgingen oder einfach auf ihn zurückgeführt werden können, sondern von kontemporären Erwartungshaltungen, die gegen Ende des 19. Jahrhunderts an die Pädagogik und ihr Personal gerichtet waren. Nur so lässt sich die eingangs erwähnte autobiografische Sammlung von Pädagogen aus dem Jahre 1926 verstehen. Pestalozzi hat einfach zum richtigen Zeitpunkt am besten umgesetzt, was die Zeit wünschte, und dieses Muster blieb auch noch über die Reformpädagogik hinaus gültig und fand vielleicht sogar hier im

20. Jahrhundert ihren Höhepunkt. Es war nämlich kein Geringerer als der geisteswissenschaftliche Mandarin Eduard Spranger, Mitbegründer der *Kritischen Gesamtausgabe* der Werke Pestalozzis, der am 18. Februar 1927 zu Beginn seiner Gedenkrede zum hundertsten Todestag Pestalozzis an der Universität Zürich sagte: „Das Grundgefühl, das uns in dieser Stunde des Gedenkens an Heinrich Pestalozzi vor jedem ausgesprochenen Wort verbindet, ist Ehrfurcht. Denn es ist heiliges Land, auf das wir treten. Und auch der Geist der Wissenschaft, zu dem sich dieser Kreis und dieses Haus bekennen, verschliesst sich nicht der tiefen Andacht, mit der wir auf Pestalozzis Erdenweg zurückblicken. Es war ein Weg voll Not und Leid, ein immer Neugeborenwerden aus Verzweiflungen, ein mehr als 80jähriger Kampf um Licht und Liebe – *Leben*. Aus dem wunderlichen Gewirr der widersprechendsten Anlagen und schmerzlichen Geschicke aber hebt sich zuletzt, geläutert von allen Schlacken des Irrtums und der Schuld, das reine Bild des Menschen, den wir kennen. Ein Glanz von Licht und Liebe blieb zurück; das andre scheint vergessen und versunken. Er hat gelitten, um der Menschheit neue Kraft zu geben. Die fühlen wir in tausend Strömen wirken. Das Heldentum, das dieser echte Sohn der Schweiz geübt hat, es ist zu einem *Menschentum* von schlichter Grösse ausgereift. So – als ein Form gewordenes Menschenbild – wollen wir ihn sehen“ (Spranger 1927/1959, S. 11).

Moderne Pädagogik, zumal die deutsche, scheint eine Erlöserfigur gebraucht zu haben, zunächst, um ihre Vision als Nation, die sie mit den militärischen Niederlagen gegen Frankreich in Tilsit 1805, Jena und Auerstädt 1806 in Frage gestellt sah, zu erhalten – hier ist vor allem auch an Fichtes *Reden an die deutsche Nation* 1808 zu erinnern –, dann, um sich als Wissenschaft im Dienste einer sakralisierten Nation zu legitimieren. Das war schon zu Beginn des 20. Jahrhunderts so, dann in der Weimarer Republik so, als Spranger und seine Mitstreiter Mühe mit der Republik und den modernen Wissenschaften bekundeten,¹ und das war insbesondere auch nach 1945 so, als zufällig ein Jahr später, 1946 Pestalozzi seinen 200. Geburtstag feierte und der Pestalozzi-Kult neue Dimensionen annahm. Pestalozzi als Erlöser

¹ Es ist kein Zufall, dass Spranger in seiner Pestalozzi-Gedenkrede 1927 in Zürich Pestalozzi mit einem Kaiser verglich: „den Kaiser des Volkes als Bildner des Volkes“ (Spranger 1927/1959, S. 13). Diese Dummheit, einen Sohn der Republik Zwingli als Kaiser zu bezeichnen, kostete Spranger im Anschluss an seine Rede den in Aussicht gestellten Ehrendokortitel der Universität Zürich.

von der kolossalen Schuld – wer hätte die Scheinheiligkeit einer wissenschaftlichen Pädagogik, die sich der Gesinnung, der nationalen Totalität und der inneren Bildung verschrieben hatte, besser verdecken können als er? Damals wie zuvor zeigte sich, wie stark die Qualität der erziehungswissenschaftlichen Theoriebildung (und hier möchte ich die Bildungsphilosophie einbinden) vom methodischen Umgang mit den konstitutiven Personen der Disziplin abhängt, d. h. von einer Historiografie, die sich dem Spannungsverhältnis von Akteuren und kulturellem Kontext stellt und dabei auch die Leitfragen der heutigen Forschung angemessen historisiert.

Literaturverzeichnis

- [Anonym] (1803): Neueste Mode in der Pädagogik. In: Bertuch, F. J./Kraus, G. M. (Hrsg.): *Journal des Luxus und der Moden*, 18. Band. Hanau, S. 195–202.
- Bonstetten, K. V. von (1802): Bericht eines Augenzeugen über Pestaluz's Erziehungsanstalt in Burgdorf. In: *Der Neue Teutsche Merkur* 13, 2. S. 34–52.
- Clerc, Ed[ouard] (1890): L'inauguration du monument Pestalozzi à Yverdon. In: *L'éducateur. Organe de la société pédagogique de la Suisse Romande* 16, S. 217.
- Ewald, L. J. (1803/2009): Brief an Pestalozzi, 29. Mai 1803. In: *Sämtliche Briefe an Pestalozzi*. 1. Band. Zürich, S. 596–599.
- Gruner, J. (1803): Ankündigung und Aufforderung zu einer Pränumeration für die Pestalozzischen Schulbücher. In: *Neue Berlinische Monatsschrift* 5, S. 147–155.
- Gurrlitt, L. (1927): Ludwig Gurrlitt. In: Hahn, E. (Hrsg.): *Die Pädagogik in Selbstdarstellungen*. 2. Band. Leipzig, S. 27–67.
- Hahn, E. (1926): Über Persönlichkeit und Autobiographie. In: Ders. (Hrsg.): *Die Pädagogik in Selbstdarstellungen*. 1. Band. Leipzig, S. VII–XXIV.
- Ith, S. (1802/1902): Amtlicher Bericht über die Pestalozzische Anstalt und die neue Lehrart derselben. Bern.
- Lehmann, R. (1926): Rudolf Lehmann. In: Hahn, E. (Hrsg.): *Die Pädagogik in Selbstdarstellungen*. 1. Band. Leipzig, S. 97–138.
- Lutz, L. (1804/1930): Brief an Anton Gruner. In: *Pestalozzianum* 27, S. 1–2.
- Luginbühl, R. (²1902): Philipp Albert Stapfer, helvetischer Minister der Künste und Wissenschaften (1766–1840). Ein Lebens- und Kulturbild. Basel.
- Morf, H. (1885): Zur Biographie Pestalozzis. Ein Beitrag zur Geschichte der Volkserziehung. 3. Band. Winterthur.
- Oestreich, P. (1926): Paul Oestreich. In: Hahn, E. (Hrsg.): *Die Pädagogik in Selbstdarstellungen*. 1. Band. Leipzig, S. 139–178.
- Pestalozzi, J. H. (1781–1787/1927–1928): Lienhard und Gertrud, Teile 1–4. In: *Pestalozzi Sämtliche Werke*. 2. und 3. Band. Berlin.
- Pestalozzi, J. H. (1797/1938): Meine Nachforschungen über den Gang der Natur in der Entwicklung des Menschengeschlechts. In: *Pestalozzi Sämtliche Werke*. 12. Band. Berlin, S. 1–166.
- Pestalozzi, J. H. (1801/1932): Wie Gertrud ihre Kinder lehrt. In: *Pestalozzi Sämtliche Werke*. 13. Band. Berlin, S. 183–359.

- Pestalozzi, J. H. (1802a/1952): Bemerkungen zum Matthäusevangelium. In: Pestalozzi Sämtliche Werke. 14. Band. Berlin, S. 33–44.
- Pestalozzi, J. H. (1802b/1952): Selbstschilderung. In: Pestalozzi Sämtliche Werke. 14. Band. Berlin, S. 87–98.
- Pestalozzi, J. H. (1804/1935): Abschiedsworte an die Kinder in Münchenbuchsee. In: Pestalozzi Sämtliche Werke. 16. Band. Berlin, S. 225–228.
- Rein, W. (1926): Wilhelm Rein. In: Hahn, E. (Hrsg.): Die Pädagogik in Selbstdarstellungen. 1. Band. Leipzig, S. 179–224.
- Spranger, E. (1927/1959): Gedenkrede, gehalten auf Einladung der Universität Zürich am 18. Februar 1927. In: Spranger, E.: Pestalozzis Denkformen, Heidelberg, S. 11–29.
- Tröhler, D. (2003): Auswirkungen Pestalozzis auf das Schulbuch. In: Matthes, E./Heinze, C. (Hrsg.): Didaktische Innovationen im Schulbuch, Bad Heilbrunn, S. 33–52.